



ATTITUDE DES ÉLÈVES FACE À L'ÉCOLE ET AU COURS D'ÉDUCATION PHYSIQUE, ÂGE ET RETARD SCOLAIRE

Maurice PIERON, Catherine DELFOSSE,
Maryse LEDENT, & Marc CLOES

Les auteurs font partie du service de Pédagogie des Activités Physique et sportives de l'Université de Liège. Ils prennent une part très active à l'élaboration de la Revue de l'Éducation Physique

Le terme motivation fait partie du langage habituel des psychologues, des enseignants, des sportifs.... Nous pourrions continuer cette liste sans parvenir à lui donner un caractère exhaustif. Parfois utilisé de manière abusive, ce concept présente néanmoins des aspects théoriques et pratiques fondamentaux. A la notion de motivation, on associe très fréquemment celle d'attitude. Toutes deux sont définies en référence à l'affect, c'est-à-dire à une impression d'attraction ou de répulsion vis-à-vis d'un objet déterminé. Celui-ci peut être un événement, une personne, une action ou un comportement (Allport, 1935; Fishbein & Ajzen, 1975; Gill, 1986).

Ceci s'applique à des sentiments personnels envers l'obligation scolaire, la participation à une activité sportive, pour ne citer que deux exemples en relation avec l'article. L'attitude caractérise une personne. Il s'agit d'une variable relativement stable, qui la prédisposerait à des comportements déterminés. Sa modification n'est pas aisée. Au-delà de changements mineurs, l'attitude occupe un niveau intermédiaire dans le continuum qui s'échelonne des «valeurs» au «comportement». Cependant, son pouvoir prédictif du comportement n'est

ni automatique, ni élevé. En effet, les corrélations entre l'attitude et le comportement n'atteignent pas nécessairement un seuil de signification acceptable (Gill, 1986). Toutefois, elles augmentent quand on passe par un médiateur, l'intention de comportement. En d'autres termes, une attitude favorable à l'égard d'un domaine particulier n'en garantit pas nécessairement la pratique. Il convient de distinguer les suites des attitudes positives et négatives. Si une attitude positive ne renseigne pas complètement sur les chances de concrétiser une motivation, une attitude défavorable présente un risque marqué d'être responsable de l'absence du comportement qu'on tendrait à lui associer.

Selon le modèle Fishbein, plusieurs hypothèses liant l'attitude au comportement peuvent être proposées:

- (1) Les attitudes spécifiques vers un acte comportemental peuvent prédire ce comportement;
- (2) Les attitudes vis-à-vis du comportement, à côté des croyances normatives, prédisent bien les intentions comportementales;
- (3) Les intentions comportementales prédisent le comportement de manière très satisfaisante.

A partir d'études effectuées dans le cadre de la pédagogie de maîtrise, Bloom (1979) estime l'intervention de l'affect à 20 - 25% dans la variance du rendement scolaire. Des questionnaires sur les attitudes et sentiments des élèves vis-à-vis de l'école, des interrogations sur le nombre d'années que l'en-

fant souhaite encore y passer confirment ces valeurs. Les opinions de l'élève sur une matière, le désir de continuer à l'étudier vont également dans le même sens. L'affect de l'élève vis-à-vis d'une matière et vis-à-vis de l'école dépend assez étroitement de ses réussites. L'histoire personnelle, les échecs antérieurs, la perception de la relation entre les tâches et les objectifs personnels détermineront les dispositions affectives face à une tâche, face à une matière: parfois intérêt et désir d'apprendre ou, à l'opposé, manque d'enthousiasme et déplaisir évidents.

L'attitude que les enfants développent à l'égard de l'école revêt donc une importance capitale. Elle peut conditionner la poursuite d'études futures. Cette attitude constitue un domaine particulièrement sensible pour les chercheurs, les autorités pédagogiques, les enseignants, voire même les parents. La «motivation» scolaire constitue une préoccupation omniprésente dans un contexte éducatif confronté au décrochage et à l'échec scolaire. Parallèlement, l'importance de développer une attitude favorable aux activités physiques au-delà de la scolarité n'a pas échappé aux concepteurs des programmes scolaires qui l'ont fréquemment proposée comme objectif aux enseignants. Elle représente un des objectifs de vastes programmes de promotion de l'activité physique.

Les enseignants sont les premiers confrontés au problème de la désaffection des jeunes pour l'école, avec ses corollaires bien connus: absentéisme, échec et violence. Le problème préoccupe également les parents, le personnel éducatif et les autorités politiques. Participant à la poursuite des études ou à leur abandon, l'attitude peut déterminer la vie professionnelle future et le statut social de l'individu.

On peut bien sûr s'interroger sur l'origine de la désaffection vis-à-vis de l'école. L'échec scolaire est-il responsable des attitudes défavorables ou à l'inverse, sont-ce les attitudes défavorables qui engendrent l'échec? On peut légitimement postuler que ces deux pôles interagissent et justifient d'autant notre préoccupation à ce sujet.

De plus en plus fréquemment, il est fait appel au paradigme des processus médiateurs pour tenter de comprendre les déterminants des progrès et des apprentissages chez l'élève. En effet, l'action de l'enseignant ne se transforme pas directement en effets chez l'élève. Cette action s'exerce à travers la participation active de l'élève au processus éducatif. En éducation physique, pour apprendre, l'élève doit

mettre en oeuvre trois types de processus médiateurs:

- (1) Il doit réaliser l'action motrice demandée avec le maximum de réussite qu'il lui est possible d'atteindre;
- (2) Il doit être capable d'une activité (cognitive) lui permettant d'une part de développer un plan moteur en relation avec l'action à effectuer et d'autre part, de traiter l'information que lui procure la tâche ou celui qui est chargé de l'aider à progresser, l'enseignant ou l'entraîneur lorsqu'on se situe en milieu sportif;
- (3) Pour «rentabiliser» les deux aspects que nous venons d'évoquer, il convient que les dispositions affectives (motivationnelles) face à la tâche soient aussi favorables que possible. C'est ici qu'intervient l'attitude.

L'éducation physique scolaire a subi plusieurs critiques acerbes au cours de la dernière décennie notamment dans les pays anglo-saxons (Locke, 1992; Tinning & Fitzclarence, 1992). Le système scolaire européen n'est pas exempt de critiques (Crum, 1994). Certaines d'entre elles émanent d'auteurs se plaçant dans une perspective socio-culturelle. Notons qu'il s'agit plus souvent d'opinions que de conclusions basées sur des données objectives. Aux Etats-Unis, un auteur comme Locke (1992) estime que l'éducation physique scolaire ne peut être «réparée», elle exigerait une refonte totale. Malgré ses limites, elle constitue cependant une occasion de pratique sportive pour tous jusqu'à la fin de l'obligation légale de scolarité.

L'intérêt pour l'analyse de l'attitude face à l'école se justifie aisément. Il existe plusieurs raisons d'y associer l'étude des attitudes et motivations à l'égard du cours d'éducation physique. On postule fréquemment qu'une activité physique régulière et agréable durant l'enfance et l'adolescence encouragerait l'individu à la poursuivre à l'âge adulte. Il serait vain d'espérer y parvenir si dès le début de l'enseignement secondaire, les adolescents manifestaient une répulsion devant l'activité physique.

Des résultats de recherches dans l'enseignement primaire indiquent qu'une augmentation du nombre d'heures consacrées à l'éducation physique rejaillit positivement sur l'attitude développée à l'égard de l'école en général et sur l'éducation physique en particulier (Delfosse, Cloes, Ledent, & Piéron, 1994).

Indépendamment de ces implications, pour les professeurs d'éducation physique, l'attitude que les

élèves développent à l'égard de leur discipline doit faire partie de leurs préoccupations. Il est primordial de concilier les intérêts, attentes et besoins des jeunes qui leur sont confiés.

Sensibilisés par la dégradation des attitudes au cours de la scolarité, nous avons formulé l'hypothèse suivante: à un même niveau de scolarité, les élèves ayant dépassé l'âge attendu accusent vraisemblablement un retard scolaire. On peut s'attendre à ce que l'échec ayant entraîné ce retard engendre un sentiment de désaffection à l'égard de l'école. Nous aurons pour objectif:

- (1) d'en déterminer le niveau quantitatif;
- (2) de déterminer les différences selon l'âge et le genre;
- (3) de vérifier si un même type de désaffection s'est établi également vis-à-vis de l'éducation physique.

METHODOLOGIE

Cadre de l'étude

Les données furent collectées lors d'une vaste enquête internationale sur l'analyse comparative du style de vie des jeunes Européens. Ces données proviennent de huit pays ou communautés différents: Allemagne, Communauté française de Belgique, Estonie, Finlande, Grande-Bretagne, Hongrie, Portugal, Tchéquie. Dans cet article, seules les données provenant de la Communauté française de Belgique sont prises en considération.

Instrument de recherche

Le questionnaire constitue une technique couramment utilisée pour déterminer les attitudes des individus. Cette technique peut comporter plusieurs faiblesses: une absence relative de dialogue entre l'administrateur du questionnaire et la personne interrogée, la possibilité d'une incompréhension de questions lorsqu'elles sont formulées de manière imprécise ou qu'elles ne correspondent pas au niveau de compréhension des personnes interrogées, ainsi que l'oubli de certaines questions.

Une certaine lassitude peut s'installer lorsque le questionnaire est long. Des précautions lors de sa conception et de son administration peuvent limiter ces inconvénients. Par ailleurs, la méthode d'investigation est utilisée avec bonheur dans la majorité des recherches sur les motivations, des attitudes et

des perceptions. Son principal avantage réside dans la possibilité d'interroger simultanément et rapidement un nombre élevé de sujets.

L'objectif général du questionnaire utilisé visait à déterminer le «style de vie» des jeunes. Celui-ci peut se définir comme la structure des activités quotidiennes qui constituent le mode de vie des jeunes. Il est indéniable que l'école en fait partie. Le questionnaire original a été rédigé en langue anglaise après concertation entre les responsables des différentes équipes de recherches. Il a ensuite été traduit dans chaque langue nationale. Des adaptations mineures ont été apportées afin de mieux répondre aux spécificités culturelles et sociales. Une attention toute particulière de la part des chercheurs visait à assurer la meilleure compréhension possible, particulièrement par les plus jeunes interrogés.

Les deux questions analysées dans cet article étaient formulées de manière simple: «Que penses-tu de l'école?» et «Que penses-tu de leçons d'éducation physique à l'école?»

Les possibilités de réponses suivaient le principe de l'échelle de Likert, en cinq points s'étalant de l'accord complet au désaccord total avec un point central destiné à recueillir les avis neutres ou indifférents. Les cinq degrés de réponse étaient les suivants: (1) Je n'aime pas du tout; (2) Je n'aime pas tellement; (3) Je suis indifférent(e); (4) J'aime bien; (5) J'aime vraiment beaucoup.

Chez les plus jeunes, un membre de l'équipe de recherche était chargé de lire les questions une à une, à voix haute, pendant qu'un autre aidait les élèves qui éprouvaient des difficultés de compréhension. Leur niveau de compréhension étant plus avancé, les élèves de 15 ans répondaient à leur propre rythme. Après avoir constaté, à l'occasion d'études pilotes, que certaines erreurs pouvaient se produire avec une certaine régularité, il s'est avéré nécessaire de préciser plusieurs points du questionnaire plus difficiles à comprendre, questions dans lesquelles la formulation exigeait une attention plus soutenue. Toutefois, dans le cas des deux questions traitées dans cet article, aucune difficulté n'est apparue.

Les sujets

Le projet de recherche européen s'est centré sur des jeunes de 12 et 15 ans. Plusieurs raisons justifient ce choix. Ces âges correspondent souvent à l'entrée dans un nouveau cycle d'enseignement, soit

les première et quatrième années de l'enseignement secondaire. Ensuite, 12 et 15 ans sont présentés comme des âges charnières dans l'abandon de la pratique sportive (Orlick, 1974; Nicholls, 1978). En effet, selon Nicholls (1978), les enfants passent par plusieurs stades dans leur capacité de différencier l'effort et l'habileté et de prendre conscience que tout succès exige l'un et l'autre. Avant 12 ans, ils ne distinguent guère l'effort de l'habileté. Ils pensent que le premier représente le facteur le plus important de réussite. Ils ne comprennent pas encore que leur habileté naturelle peut être un facteur limitant l'intervention et l'utilité des efforts consentis. En revanche, après 12 ans, ils sont capables de déterminer si leur habileté est suffisante ou non pour réussir. Dans le second cas, l'abandon de la pratique sportive représente une alternative.

En outre, ces âges correspondent à la fin de la période prépubertaire et à l'entrée dans l'adolescence. Ces quelques années sont traditionnellement considérées comme critiques dans l'acquisition et la détermination de comportements habituels de la vie d'adulte. C'est une période où la remise en cause des structures institutionnelles et de l'autorité s'illustre de manière parfois spectaculaire. Tentant de s'affirmer, les jeunes s'opposent fréquemment aux idées et valeurs des adultes. Ils recherchent une autonomie plus grande.

Dans le cas particulier de la collecte des données relatives aux élèves de la Communauté française, l'autorisation d'accès aux écoles fut accordée par les

différents échelons des pouvoirs organisateurs. Les écoles retenues, au nombre de 22 étaient localisées dans toutes les provinces de la Communauté française de Belgique. Elles faisaient partie des réseaux officiel et libre et étaient réparties entre les milieux urbain et rural de manière à assurer un échantillonnage aussi représentatif que possible des écoliers fréquentant l'enseignement général. Les élèves fréquentaient les classes de première et de quatrième années du secondaire.

Nous avons interrogé les élèves dans le cadre de classes intactes lors d'une séance d'éducation physique. L'âge des répondants était noté de manière à constituer à l'intérieur de chaque groupe-année d'étude, des sous-groupes selon l'âge. Tous les questionnaires dont été recueillis au cours de l'année 1994-95.

Nous avons constitué trois groupes d'âge au sein d'une même année d'enseignement. Le premier regroupe les élèves dont la date de naissance correspond bien aux normes: moins de 13 ans en première année; moins de 16 ans en quatrième. Dans le deuxième groupe se retrouvent les élèves plus âgés que l'âge attendu, soit entre 13 et 14 ans ou entre 16 et 17 ans. Ce retard peut être attribué soit au mois de leur naissance, soit à un redoublement. Enfin, les élèves accusant un retard scolaire évident d'un an ou plus prennent place dans le troisième groupe. Les groupes et le nombre d'élèves qui les constituent sont consignés dans le tableau 1.

Tableau 1 - Réponse des élèves au questionnaire relatif à l'école et à l'éducation physique selon les groupes d'âge

	Garçons		Filles		Total	
	n	%	n	%		
1ère année						
Moins de 13 ans	528	76,0	509	82,4	1037	79,0
Entre 13 et 14 ans	132	19,0	82	13,8	214	16,3
Plus de 14 ans	35	5,0	27	4,4	62	4,7
Total	695		618		1313	
4ème année						
Moins de 16 ans	292	61,6	298	71,3	590	66,1
Entre 16 et 17 ans	121	25,5	88	21,1	209	23,4
Plus de 17 ans	61	12,9	32	7,7	93	10,4
Total	474		418		892	

* L'échantillon peut varier en fonction des questions considérées. Les variations sont de l'ordre d'une ou deux unités.

RÉSULTATS

L'analyse porte sur deux domaines principaux: l'attitude à l'égard de l'école et celle plus spécifiquement développée à l'égard de l'éducation physique.

L'attitude développée à l'égard de l'école peut se définir comme le sentiment éprouvé par les élèves à l'évocation de cette activité qui occupe l'essentiel de leur vie quotidienne. Dans les questionnaires destinés aux plus jeunes, elle est d'ailleurs souvent présentée comme «l'humeur», bonne ou mauvaise, ressentie par l'individu à l'idée de se rendre à l'école.

La répartition des élèves suivant les groupes d'âge fournit une première indication quant au retard scolaire accusé par les filles et les garçons aux deux niveaux de scolarité choisis. En première année, 82,4% des filles et 76,0% des garçons suivent une scolarité normale. La différence atteint un seuil de signification de 0,05 ($\chi^2 = 8,6$).

Il est fort probable que de nombreux enfants accusant un retard scolaire en première année d'humanité l'aient subi durant leur scolarité primaire. Le changement de cycle d'enseignement, par sa nouveauté et sa variété intéresse pareillement tous les élèves, qu'ils soient dans leur année ou non. Cette interprétation est encore renforcée par le moment de la prise de données: en début d'année.

En quatrième, la différence a pris davantage d'ampleur puisque près de 10% séparent les deux groupes, 71,3% et 61,6%, toujours en faveur des filles. Dans ce cas, la différence est significative pour $p = 0,01$, $\chi^2 = 10,8$.

Les attitudes face à l'école

Les élèves de 1ère année de l'enseignement secondaire

Pris dans leur ensemble, les groupes d'âge ne diffèrent pas statistiquement, même si l'examen de la figure 1 indique que l'ensemble des réactions défavorables augmente progressivement avec l'âge. L'image n'est pas rigoureusement inversée lorsqu'on considère les réactions favorables. Il arrive même qu'elles augmentent chez les élèves accusant le plus fort retard. Il faut envisager les attitudes très favorables pour trouver une confirmation de la réduction des attitudes en fonction de l'âge (tableau 2). Cette situation apparemment contradictoire provient d'une diminution du pourcentage des indifférents.

Il est possible d'interpréter ces différences non significatives. On peut penser à une désaffection face à l'école qui s'installe chez les élèves plus âgés dans une même classe, l'échec engendrant une réaction défavorable bien compréhensible. Il est plus difficile de proposer une explication à la réduction de la proportion d'indifférents. Une perspective pessimiste voudrait voir dans la catégorie de l'«indifférence» une étape précédant directement l'expression d'une attitude défavorable. On peut présager que la situation d'échec rencontrée par ces élèves les rend plus concernés par l'école. Elle représente pour eux une préoccupation majeure, un souci plus lourd que pour leurs condisciples ne rencontrant pas de problèmes de scolarité.

Le rapport entre les attitudes favorables et défavorables

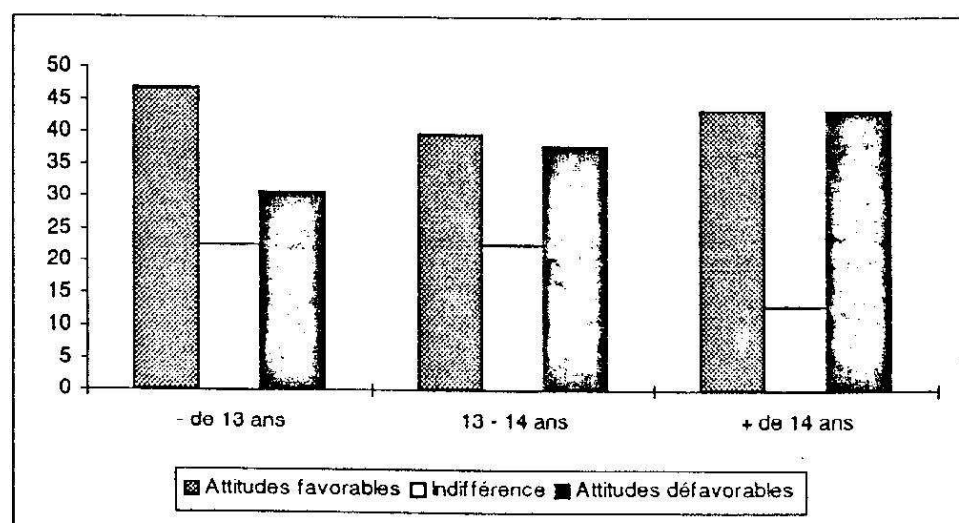


Figure 1 - Attitude d'élèves de 1ère année de l'enseignement secondaire face à l'école

Tableau 2 - Attitude des élèves de 1ère année de l'enseignement secondaire face à l'école

	- de 13 ans		13-14 ans		+ de 14 ans	
	Filles	Garçons	Filles	Garçons	Filles	Garçons
Attitude très favorables	9,4	8,7	11,0	6,1	7,4	5,7
Attitudes favorables	43,4	32,4	34,1	30,3	40,7	34,3
Indifférence	21,8	23,1	25,6	20,5	11,1	14,3
Attitudes défavorables	20,0	23,5	23,2	26,5	25,9	28,6
Attitudes très défavorables	5,3	12,3	6,1	16,7	14,8	17,1

vorables mérite l'attention. En première année, en faisant abstraction des réponses indiquant l'indifférence et gardant à l'esprit qu'elles peuvent s'apparenter aux attitudes défavorables, ce rapport reste supérieur à l'unité sauf dans le cas du dernier groupe où il en est très proche. En d'autres termes, cela signifierait que l'école ne parvient déjà plus à rencontrer les attentes de la moitié des élèves dès la première année du secondaire chez ceux qui ont connu l'échec.

Il semblerait bien que ce soit principalement les garçons qui soient responsables de l'augmentation des attitudes défavorables constatées avec l'âge. La détérioration apparaît très nettement sur la figure 2. Elle correspond surtout à un transfert de l'indifférence vers les attitudes défavorables.

C'est presque un lieu commun de dire que garçons et filles possèdent une réputation très différente en matière d'implication scolaire (tableau 2). Elle se confirme par une différence hautement significative pour $P = 0,001$, $\chi^2 = 17,1$ en faveur des filles lorsqu'on considère l'année de référence. En première année, l'ensemble des attitudes défavorables tend à augmenter progressivement en passant des groupes de moins de treize ans à ceux de plus de

quatorze ans (figure 3). Toutefois, une différence nette apparaît entre garçons et filles, les premiers manifestant des opinions négatives dans 35 à 45% des cas, les secondes de 25 à 40% (tableau 2). L'évolution des attitudes positives présente un caractère analogue dans les deux groupes, sans marquer la tendance à la réduction à laquelle on aurait pu s'attendre.

Les élèves de la 4ème année de l'enseignement secondaire

Chez ces élèves, l'ensemble des attitudes défavorables augmentent régulièrement avec l'âge (figure 4). L'augmentation se manifeste surtout au niveau des attitudes défavorables alors que le rejet de l'école (attitudes très défavorables) est stabilisé entre 10 et 11% (tableau 3). Seuls les élèves ayant effectué une scolarité normale présentent un rapport entre les attitudes favorables et défavorables supérieur à l'unité. Dans les deux groupes plus âgés, la proportion d'élèves insatisfaits dépasse celle des satisfaits. Cette constatation est encore aggravée par le taux important d'indifférence exprimée.

L'évolution des attitudes globalement favora-

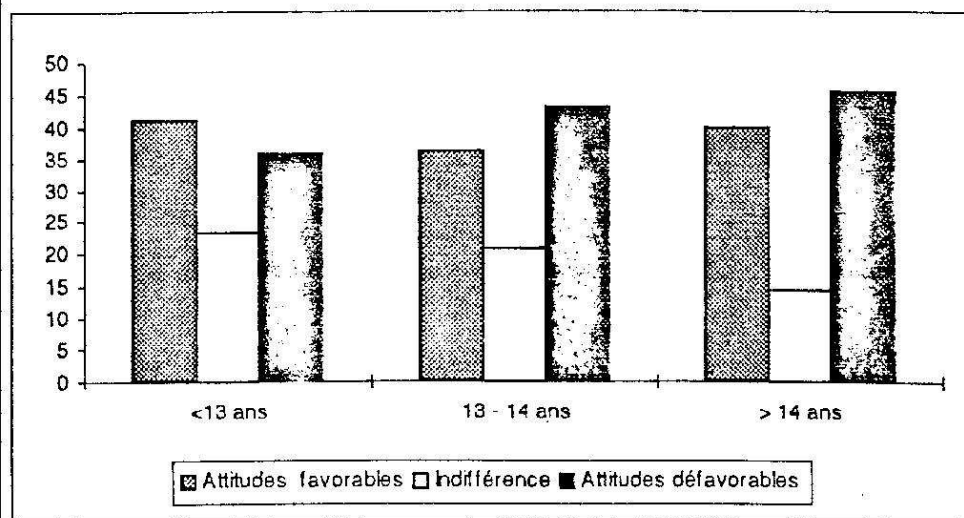


Figure 2 - Attitude des garçons de 1ère année de l'enseignement secondaire face à l'école

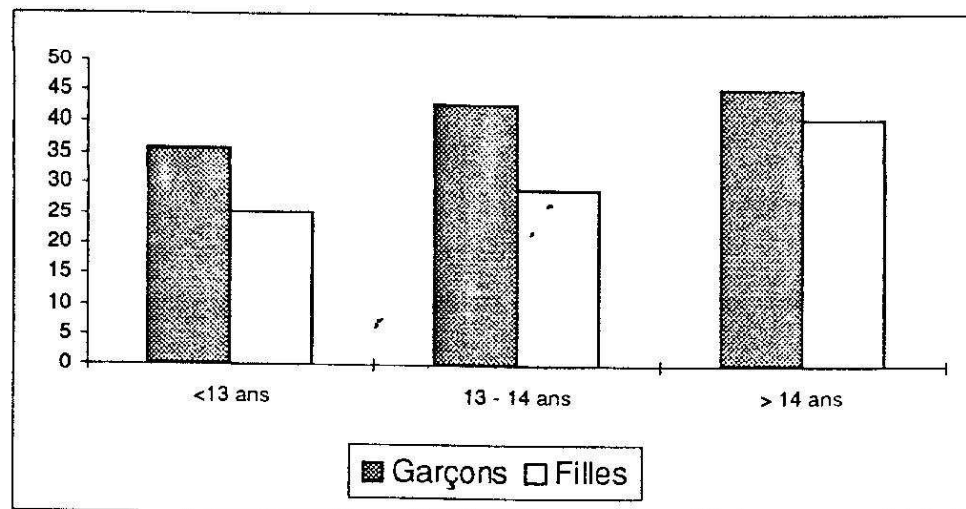


Figure 3 - Comparaison des attitudes défavorables face à l'école des garçons et des filles en 1ère année de secondaire

bles n'offre pas une image aussi évidente. Les attitudes très favorables marquent une hausse assez surprenante dans le chef des élèves plus âgés (tableau 3). Toutefois, il serait hasardeux d'en tirer une conclusion hâtive à la suite du faible nombre d'élèves repris dans ce groupe. On observe même une diminution de la proportion des «indifférents» en passant du deuxième au troisième groupe. On peut s'interroger sur les quelques cinq pour cent d'élèves ayant connu une ou plusieurs situations d'échec se montrant néanmoins «très favorables» à l'école. Leurs attitudes très défavorables, dans des proportions identiques à celles des deux premiers groupes, viendraient confirmer cette absence de franche opposition à l'égard de l'école. Il est difficile d'interpréter ces résultats, d'autant plus qu'il est admis qu'à cet âge, les jeunes critiquent facilement les structures institutionnelles. La seule hypothèse qu'il

est possible d'avancer fait appel à la notion de maturité. Plus âgés, ces élèves se rendraient mieux compte de l'importance du système éducatif. Remarquons que dans l'échantillon considéré, une proportion importante des élèves de ce troisième groupe n'était plus soumise à l'obligation scolaire.

On peut se réjouir de ce que ces élèves aient pris conscience de l'intérêt de l'école. Toutefois, ceci ne règle pas un problème dont l'origine peut être très diverse: manque de méthode de travail, peu de motivation dans les années antérieures, qualités intrinsèques très limitées. Plutôt que de ne leur laisser que la seule issue de l'abandon de l'école, ne pourraient-ils pas bénéficier de programmes de récupération mieux adaptés à leurs caractéristiques et surtout au handicap acquis pendant la scolarité.

Comme nous l'avons constaté chez les élèves de première année, ce sont de nouveau les garçons

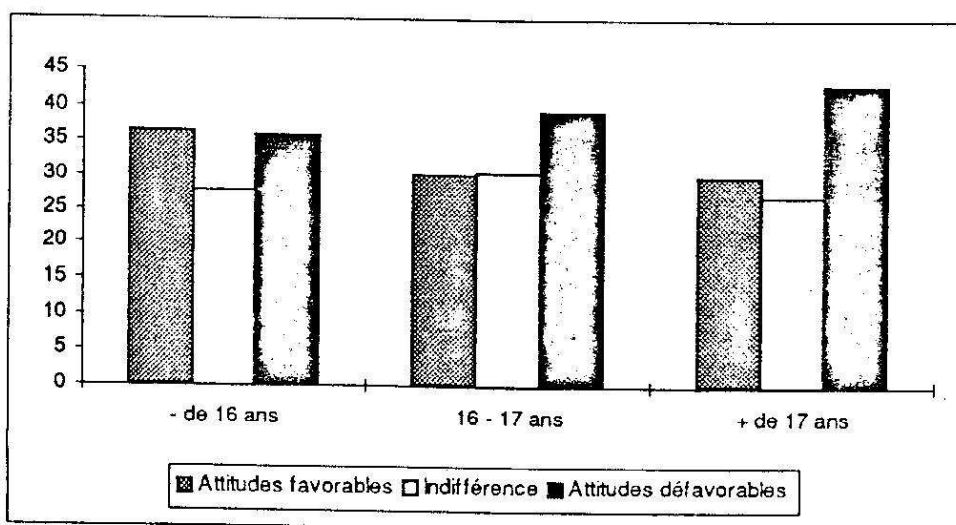
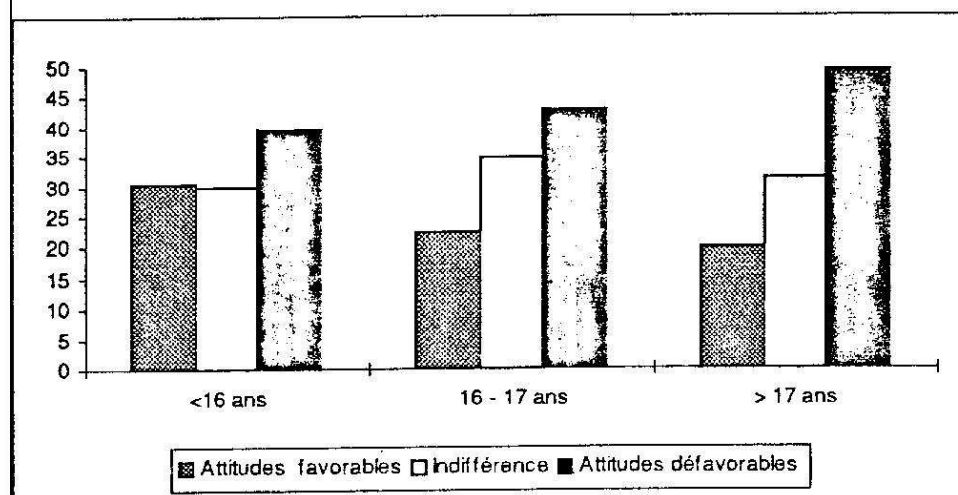


Figure 4 - Attitude d'élèves de 4ème année de l'enseignement secondaire face à l'école

Tableau 3 - Attitude des élèves de 4^{ème} année de l'enseignement secondaire face à l'école

	- de 16 ans		16-17ans		+ de 17 ans	
	Filles	Garçons	Filles	Garçons	Filles	Garçons
Attitude très favorables	5,4	0,3	1,1	0	9,4	3,3
Attitudes favorables	36,9	30,1	39,8	22,3	40,6	16,4
Indifférence	25,5	29,8	25,0	34,7	18,8	31,1
Attitudes défavorables	25,8	25,3	26,1	28,9	21,9	37,7
Attitudes très favorables	6,4	14,4	8,0	14,0	9,4	11,5

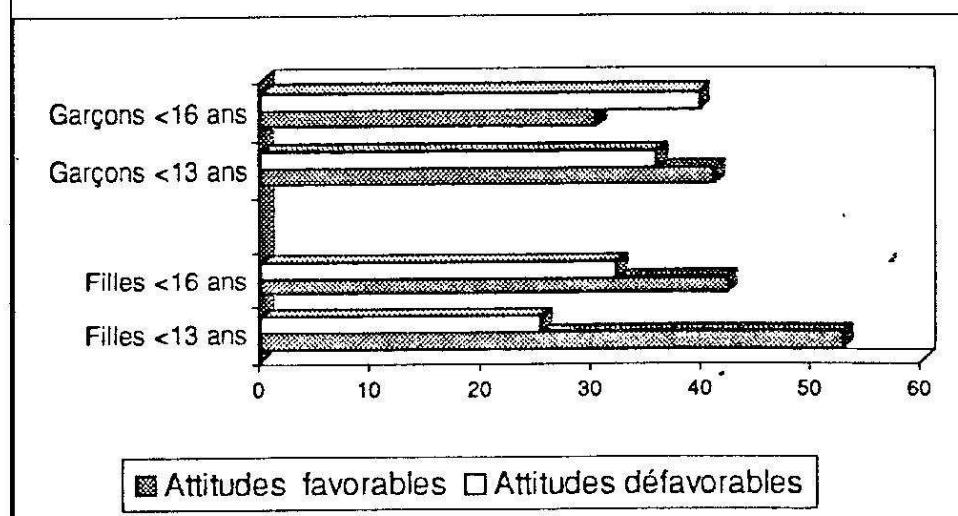

Figure 5 - Attitude des garçons de 4^{ème} année de l'enseignement secondaire face à l'école

qui déterminent la tendance à l'augmentation des attitudes défavorables, accompagnée cette fois d'une réduction de la proportion des attitudes favorables (figure 5).

Dans la comparaison des premières et des quatrièmes années, on peut constater que l'avancement dans la scolarité se marque par des modifications significatives des attitudes ($\chi^2 = 16,8$; $p = 0,001$). Ceci concerne les élèves se trouvant dans une scola-

rité normale (figure 6).

Les attitudes se sont détériorées significativement chez les filles ($\chi^2 = 8,6$; $p = 0,05$) et chez les garçons ($\chi^2 = 9,8$; $p = 0,01$). Une différence significative supplémentaire est enregistrée dans la comparaison des premières et quatrièmes années chez les garçons, dans le groupe «un an de retard». Ces constatations possèdent un caractère certainement très préoccupant pour l'évolution des adolescents.


Figure 6 - Comparaison des attitudes favorables et défavorables des garçons et des filles suivant une scolarité normale.

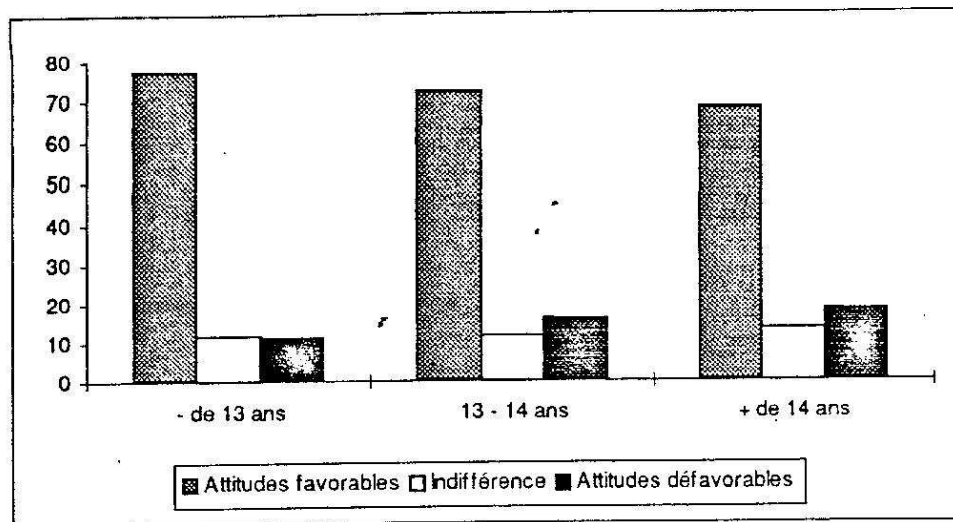


Figure 7 - Attitude à l'égard de l'éducation physique d'élèves de 1ère année de l'enseignement secondaire

Les attitudes à l'égard de l'éducation physique

Indépendamment de la classe et de l'âge, les attitudes à l'égard de l'éducation physique sont nettement plus favorables que celles exprimées à l'égard de l'école: plus de sept élèves sur dix se disent favorables, pour trois à quatre en ce qui concerne l'école. L'indifférence y est également moins marquée.

Au sein d'une même classe, l'âge induit des diminutions faibles mais inéluctables des attitudes favorables. Ces réductions se confirment lorsque l'on passe d'une année d'étude à l'autre.

Les élèves inscrits en première année

Les attitudes favorables à l'égard de l'éducation physique scolaire atteignent leur valeur maximum

dans le groupe des élèves de 1ère année ayant suivi une scolarité sans échec (figure 7). On peut interpréter cet engouement par le fait que le cours d'éducation physique dans l'enseignement secondaire diffère assez largement de celui proposé à l'école primaire, quand celui-ci est donné. Le cours d'éducation physique dispose enfin d'une plage horaire définie et d'un enseignant titulaire. De nouvelles disciplines et techniques sportives ont fait leur apparition. On passe de la psychomotricité et des activités physiques à caractère global, à des disciplines sportives codifiées, faisant référence à des techniques spécifiques et, surtout, à l'image du sport de compétition, voire du sport spectacle.

Connaissant l'attrait des enfants pour la nouveauté et la variété, on peut comprendre que leurs attitudes à l'égard de l'éducation physique scolaire atteignent ce maximum au seuil d'un nouveau cycle d'enseignement. On remarque que ce sont surtout

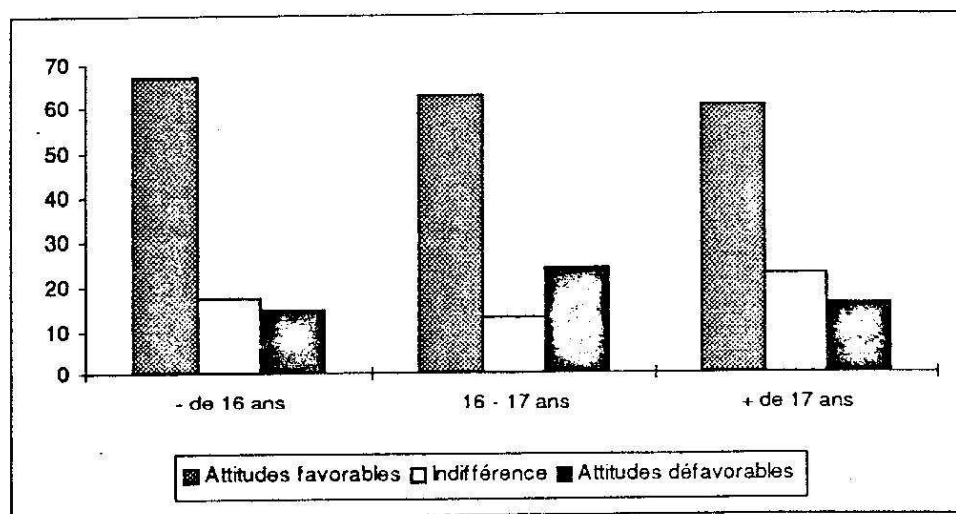


Figure 8 - Attitude à l'égard de l'éducation physique d'élèves de 4ème année de l'enseignement secondaire

Tableau 4 - Attitudes des élèves de 4^{ème} année de l'enseignement secondaire face au cours d'éducation physique

	- de 16 ans		16-17ans		+ de 17 ans	
	Filles	Garçons	Filles	Garçons	Filles	Garçons
Attitude très favorables	19,3	18,5	25,0	13,1	9,7	16,4
Attitudes favorables	50,3	46,9	43,2	45,9	54,8	42,6
Indifférence	15,0	20,2	10,2	14,8	22,6	23,0
Attitudes défavorables	13,7	11,3	12,5	15,6	12,9	13,1
Attitudes très favorables	1,7	3,1	9,1	10,7	0,0	4,9

les attitudes très favorables qui sont à l'origine de la différence. La proportion d'enfants simplement favorables, de l'ordre de 50%, est remarquablement stable d'un groupe à l'autre voire au cours de la scolarité. A l'augmentation de l'âge au sein d'une même classe correspond, comme dans le cas de l'école, une chute de attitudes très favorables et une hausse de l'indifférence et des avis défavorables.

En considérant que les élèves en situation de retard scolaire ont atteint un degré de maturation plus avancé qui les avantage sur le plan physique, on aurait pu s'attendre à un profil différent. C'est à cet âge charnière entre enfance et adolescence que les différences de développement corporel se remarquent le plus. Une piste d'interprétation de l'absence de différence pourrait venir du groupement des filles et des garçons que nous avons effectué. En effet, on considère généralement que les garçons plus âgés au sein d'une même classe se sentent davantage valorisés dans la pratique sportive. On sait aussi que chez les filles, le développement pubertaire s'accompagne souvent d'un sentiment de malaise lié aux modifications corporelles. Si ces transformations passent parfois inaperçues en classe, en éducation physique le déshabillage en commun et les tenues sportives les mettent davantage en évidence.

Deux sous-groupes d'élèves diffèrent dans la comparaison selon le genre, celui de 13 ans ($\chi^2 = 6,1$, $p = 0,05$) et le groupe de 13-14 ans ($\chi^2 = 6,0$, $p = 0,05$). Les garçons de ces deux groupes présentent une attitude plus favorable que leurs homologues féminines.

Les élèves inscrits en 4^{ème} année

L'analyse de ces données réclame une démarche globale: c'est la distribution des attitudes dans les différentes catégories qui fait la différence. On note ainsi que la diminution avec l'âge des attitudes

globalement favorables s'opère par un transfert des opinions très favorables vers celles qui sont simplement favorables (figure 8 et tableau 4). La diminution des attitudes défavorables dans le troisième groupe provient vraisemblablement d'une «indifférence» plus marquée. Plus qu'une franche opposition, la dégradation des attitudes se marque donc par un tiédissement des attitudes. A ce niveau, on peut émettre l'hypothèse que les différences physiques séparant au sein d'une même classe des élèves plus âgés tendent à s'estomper. En revanche, on peut s'attendre à ce que les élèves âgés de plus de 17 ans et encore en quatrième année se montrent quelque peu blasés par les cours d'éducation physique scolaire. Cependant, ce désintérêt se marque bien moins que celui exprimé vis-à-vis de l'école prise dans son ensemble.

En quatrième, aucune différence entre filles et garçons n'atteint un seuil de signification acceptable. Avec la progression dans la scolarité, on doit admettre que la dégradation se marque significativement chez les garçons avec des différences significatives chez ceux qui ont suivi une scolarité normale ($\chi^2 = 24,2$, $p = 0,01$) et chez ceux qui figurent dans le groupe 16-17 ans ($\chi^2 = , p = 0,05$). Aucune dégradation n'est apparue chez les filles.

Notons qu'en regroupant l'ensemble des sujets, le passage de la 1^{ère} à la 4^{ème} indique une modification significative chez ceux qui poursuivent une scolarité normale ($\chi^2 = 19,8$, $p = 0,01$). Ce changement s'avère analogue à celui qui caractérise l'évolution des attitudes vis-à-vis de l'école. Il devrait provoquer une réflexion chez les concepteurs des programmes comme chez les enseignants qui les appliquent.

La différence entre sexes est fréquemment d'origine culturelle. Elle est fréquemment en relation avec les personnages et figures sportives qui sont idéalisés, ainsi qu'avec l'image que le jeune se fait de propre corps. Selon Tannehill et al., (1994), elle

peut également provenir de la famille, des médias, du niveau d'habileté et de sa perception. Tous ces éléments sont en relation avec la société. Du côté de l'école, il est évident que l'enseignant joue un rôle qu'il est bon de prendre en considération. Notons encore que dans un milieu différent du nôtre, Luke & Sinclair (1996) ont identifié cinq déterminants potentiels de l'attitude vis-à-vis de l'éducation physique contrôlables par le professeur: le contenu du programme, le comportement de l'enseignant, l'atmosphère régnant dans la classe, les perceptions que l'élève développe et les installations sportives dans lesquels il pratique.

CONCLUSIONS ET IMPLICATIONS

D'une manière globale, l'étude met clairement en évidence une dégradation progressive des attitudes face à l'école au cours de la scolarité, d'une part, avec l'âge ou avec le retard scolaire au sein d'une même classe, d'autre part.

La désaffection vis-à-vis de l'éducation physique suit la même orientation, tout en étant de moindre amplitude.

La différence d'âge et par conséquent de développement physique ne semble pas exercer d'effets sur les attitudes à l'égard des cours d'éducation physique. Nous avons postulé que ce déséquilibre physique devait se marquer davantage chez les garçons et engendrer, à l'inverse, un certain malaise chez les filles.

Le tiédissement des attitudes des élèves envers l'école en quatrième année du secondaire pourrait être attribué à une certaine inadéquation des contenus proposés au centres d'intérêt d'élèves plus âgés.

En ce qui concerne notre matière en particulier, il convient de s'interroger sur ce qui provoque l'engouement des adolescents au début des études secondaires. Il convient de poursuivre l'effort, tout au long de la scolarité, de proposer des activités diversifiées et originales, afin de mieux rencontrer les aspirations individuelles. Une autre piste peut également s'avérer judicieuse: la prise en compte des différences individuelles physiques, motivationnelles et cognitives dans le choix des activités et dans les décisions d'interventions pendant la séance elle-même à l'âge des élèves au sein d'une même classe. Enfin, le partage des responsabilités (en accorder davantage aux élèves les plus âgés) quand il est possible, devrait également s'avérer utile.

REFERENCES

- ALLPORT, G. (1935). Attitudes. In, C. Murchison (Ed.), *Handbook of social psychology*. Worcester, MA: Clark University Press, 798-844
- BLOOM, B. (1979). *Caractéristiques individuelles et apprentissages scolaires*. Bruxelles: Ed. Labor.
- CRUM, B. (1994). A critical review of competing PE concepts. In, J. Mester (Ed.), *Sport sciences in Europe 1993. Current and future perspectives*. Aachen: Meyer & Meyer, 516-533.
- DELFOSE, C., CLOES, M., LEDENT, M., & PIERON, M. (1994). Attitude vis-à-vis de l'école chez des enfants en âge d'école primaire, participant ou non à un programme scolaire d'activités physiques quotidiennes. *Revue de l'Education Physique*, 34, 2-3, 77-88.
- FISHBEIN, M. & AJZEN, I. (1975). *Belief, attitude, intention, and behavior: An introduction to theory and research*. Reading, MA: Addison - Wesley
- GILL, D. (1986). *Psychological dynamics of sport*. Champaign: Human Kinetics.
- LOCKE, L. (1992). Changing secondary school physical education. *Quest*, 44, 361-372
- LUKE, M.D. & SINCLAIR, G.D. (1991). Gender differences in adolescents' attitudes towards Physical Education. *Journal of Teaching in Physical Education*, 11: 31-46.
- NICHOLLS, J. (1978). The development of the concepts of effort and ability, perception of attainment, and the understanding that difficult tasks require more ability. *Child Development*, 49, 800-814.
- ORLICK, T.D. (1974, November/December). The athletic dropout: A high price of inefficiency. *Canadian Association for Health, Physical Education and Recreation Journal*, 21-27.
- TANNEHILL D., ROMAR, J.-E. O'SULLIVAN, M., ENGLAND K. & ROSENBERG, D. (1994). Attitudes Toward Physical Education: Their Impact on How Physical Education Teachers Make Sense of Their Work. *Journal of Teaching in Physical Education*, 1994, 13, 406-420
- TINNING, R. & FITZCLARENCE, L. (1992). Postmodern youth culture and the crisis in Australian secondary school physical education. *Quest*, 44, 287-303